

КОНСУЛЬТАЦИИ

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.17853/1994-5639-2018-4-180-199

МОДЕЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА СОДЕРЖАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА МЛАДШЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

М. Н. Татарина

Вятский государственный университет, Киров, Россия.

E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

Аннотация. *Введение.* Содержание современного иноязычного образования в массовой школе включает эмоционально-ценностный компонент (ЭЦК), главным назначением которого являются приобщение учащихся к общенациональным и общечеловеческим ценностям и формирование у них аксиологического отношения к учебному материалу и окружающему миру. Реализация ЭЦК требует разработки инвариантов моделей обучения иностранному языку для всех ступеней школьного иноязычного образования.

Цель данной статьи – представить авторскую модель, позволяющую осуществить отбор иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания на младшей ступени школьного иноязычного образования.

Методология и методики. Для того чтобы определить базовые теоретические и методологические положения исследования, были использованы методы теоретического системно-структурного, организационно-функционального, сравнительно-сопоставительного и типологического анализа. При создании модели ЭЦК, адаптированной к условиям начальной школы, использовались методы проектирования и моделирования.

Научная новизна и результаты исследования. Представлен субкомпонентный состав ЭЦК содержания иноязычного образования. Показаны функционал каждого системного компонента и его особая роль в обучении иностранному языку. Предложено определение иноязычного текста эмоционально-ценностного содержания. Выбор вида таких текстов, а также приемов работы с ними, включающих условия, средства, способы учебной деятельности, позволили построить инвариант модели ЭЦК содержания начального иноязычного образования.

Практическая значимость. Материалы исследования могут быть востребованы при осуществлении в рамках дисциплины «Иностранный язык» научно-обоснованного отбора учебного речевого материала и при разработке адекватных приемов работы с младшими школьниками.

Ключевые слова: начальное обучение иностранному языку, эмоционально-ценностный компонент содержания иноязычного образования, иноязычный текст эмоционально-ценностного содержания, модель школьного иноязычного образования, модельная единица обучающего воздействия (технологический уровень понятия), интеграция условий, средств, способов работы с текстом на иностранном языке.

Благодарности. Автор выражает благодарность рецензентам журнала, а также научному консультанту, доктору педагогических наук, профессору кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам Вятского государственного университета С. С. Куклиной за помощь в подготовке данной статьи.

Для цитирования: Татаринова М. Н. Модель эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования на младшей ступени обучения // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 4. С. 180–199. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-4-180-199

MODEL OF EMOTIONALLY-VALUABLE COMPONENT OF THE CONTENT OF ELEMENTARY FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

M. N. Tatarinova

Vyatka State University, Kirov, Russia.

E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

Abstract. Introduction. The component structure of the content of modern foreign language education involves the inclusion of the emotionally-valuable component (EVC), the main purpose of which is the formation of students' axiological attitude to educational material and the world around them; the acquisition of individual system of national and universal values. The process of implementing the EVC of the content of foreign language education involves the construction of its models at all levels of school foreign language education.

The aim of this article is to present the invariant of the model which enables to make a selection of foreign texts of emotionally-valuable contents at the junior stage of foreign language education.

Methodology and research methods. The methods of theoretical analysis (systemic-structural, organizational, functional, comparative, typological) were used in order to define basic theoretical and methodological concepts of the research. When projecting the model of the EVC of the content of foreign language education, adapted to the conditions of teaching foreign languages in elementary school, methods of designing and modelling were used.

Scientific novelty and results. In the article the subcomponent structure of the EVC of the content of foreign language education is presented. It was proved that all the system subcomponents of the EVC are functional, and each of them has its own special role in elementary foreign language education. The concept of a foreign language text of emotionally-valuable contents is proposed. The choice of the form of such texts, and also the selection of an emotionally-valuable technique of work with, including conditions, means and methods, allowed us to design the invariant of the model of the EVC of the content of elementary foreign language education.

Practical significance. The research materials can be useful in implementing scientifically-based selection of speech material within the discipline "Foreign Language" and the development of adequate techniques of working with texts of emotionally-valuable contents in primary school.

Keywords: elementary foreign language education; emotionally-valuable component (EVC) of the content of foreign language education; foreign language text of emotionally-valuable contents; model of school foreign language education; model unit of teaching impact (technological level of the concept); integration of conditions, means and ways of work with a foreign language text.

Acknowledgements. The author is grateful to the reviewers and the scientific adviser, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages of Vyatka State University, S. S. Kuklina, for their help in preparing this article.

For citation: Tatarinova M. N. Model of emotionally-valuable component of the content of elementary foreign language education. *The Education and Science Journal*. 2018; 4 (20): 180–199. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-4-180-199

Введение

Современное иноязычное образование в массовой школе предполагает не только собственно овладение иностранным языком (далее – ИЯ), но и обретение учащимися ценностных установок при вхождении в иное, непривычное социокультурное пространство и постижении отличной от национального менталитета картины мира. Для успешного решения данной задачи, на наш взгляд, следует внести некоторые изменения и дополнения в содержание предмета «ИЯ».

Структурный состав содержания иноязычного образования до сих пор дискутируется, вместе с тем сегодня мало кто сомневается в необходимости присутствия в нем эмоционально-ценностного компонента (ЭЦК), под которым мы понимаем приобщение учащихся к общенациональным и общечеловеческим культурным ценностям, становление эмоционально-

волевой сферы, выработку личностно и социально значимых мотивационно-ценностных ориентаций и навыков универсальных учебных действий (УУД) в процессе сопоставления иноязычной и родной культуры. Назначение ЭЦК – формирование наряду с развитием интеллектуальных качеств позитивного эмоционально-ценностного отношения школьников к учебному материалу и окружающему миру.

Реализация ЭЦК требует разработки его базовых инвариантных моделей для каждой ступени школьного иноязычного образования. Нами была предпринята попытка создания такой модели для начальных классов.

Обзор литературы

Содержание образования (далее – СО) традиционно является ключевой проблемой в методике преподавания любого школьного предмета, в том числе ИЯ. Принципы и различные аспекты формирования СО освещены в трудах выдающихся психологов (Л. В. Занкова, А. В. Петровского, Д. Б. Эльконина); педагогов (Б. М. Бим-Бада, Ю. К. Бабанского, И. П. Волкова, В. В. Краевского, В. С. Леднева, И. Я. Лернера, В. А. Сластенина, М. Н. Скаткина); создателей авторских школ по обучению ИЯ (И. А. Бим, Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез, Р. К. Миньяр-Белоручева, Е. И. Пассова, Г. В. Роговой). Все исследователи исходят из того, что главное социальное назначение (функция) образования – передача опыта, накопленного предшествующими поколениями людей. Опыт, как единство осведомленности, мастерства, чувства и воли, приобретает в процессе деятельности и воплощается в знаниях, умениях, творчестве и отношении к миру. И опыт, и деятельность – важнейшие детерминанты СО. Однако среди ученых, занимающихся вопросами конструирования СО, нет единого мнения о его компонентном составе. В одной из предыдущих наших статей сопоставлены позиции И. Я. Лернера, И. А. Бим и Е. И. Пассова и выделены их существенные различия [1].

Тем не менее при всем многообразии взглядов есть элементы СО, обязательность которых признается большинством исследователей. К ним относится и ЭЦК, рассмотренный как значимый компонент СО в работах И. К. Журавлева, А. Я. Зориной, М. Н. Скаткина, В. В. Краевского, И. Я. Лернера¹ и др. Имеющиеся расхождения в трактовках ЭЦК связаны с его содержательным наполнением и степенью развернутости описания.

Многие ведущие методисты (М. П. Андреева, И. А. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, А. К. Крупченко, З. Н. Никитенко, Е. И. Пассов, Е. Г. Та-

¹ Лернер И. Я. Состав содержания общего образования и его системообразующие факторы // Теоретические основы процесса обучения / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. Москва, 2002. С. 137–161.

рева, А. В. Хведченя и др.) также убеждены в том, что учебный процесс – это не только то, что эксплицитно выражено или наглядно представлено на уроке (то, что можно увидеть или услышать), но и психические реакции, протекающие во время занятий в сознании субъектов обучения, их психологические новообразования, чувства и эмоции.

А. В. Хведченя, анализируя современные теорию и практику обучения ИЯ, обращает внимание на то, что в последние годы и педагоги, и исследователи включают в СО «элементы страноведческого характера, социокультурные факты и эмпатию, которые препятствуют созданию коммуникативного барьера в реальном диалоге культур» [2, с. 71]. Речь идет об экстралингвистической информации в содержании иноязычного образования: духовных и культурных ценностях, невербальных средствах общения.

Сущность ЭЦК иноязычного образования предполагает, по образному выражению Е. Г. Таревой, «смещение с пьедестала» знаний, речевых умений и навыков [3, с. 183] и выдвигание на первый план формирования эмоционально-ценностного отношения учащихся к объектам действительности посредством обучения ИЯ. Как следствие, остро встает вопрос о поиске новых методических приоритетов.

Н. Д. Гальскова в качестве императивов изучения ИЯ указывает личностный и эмоциональный компоненты соприкосновения обучающихся с чужой лингвокультурой, сопоставление этого опыта с имеющимися у них знаниями и ощущениями, но не с позиций оценок «плохо – хорошо», а при посыле «не такое, как у нас, но любопытное» [4, с. 6].

Материалы и методы

При проектировании инварианта модели СО ИЯ для младшей ступени массовой школы мы использовали комплекс взаимодополняющих методов: системно-структурного, организационно-функционального, проектирования и моделирования. Данные методы позволили

- 1) сформулировать понятие иноязычного текста эмоционально-ценностного содержания;
- 2) осуществить выбор текстов эмоционально-ценностного содержания для обучения учащихся начальных классов говорению;
- 3) описать приемы работы с такими текстами;
- 4) построить модель содержания ЭЦК для младшей школьной ступени.

Исследование, длившееся с 2015 по 2018 г., включало несколько этапов.

На первом этапе (2015 г.) были определены базовые теоретические и методологические положения исследования; выбраны соответствующие им методы; уточнен субкомпонентный состав ЭЦК содержания иноязычного образования в начальной школе.

На втором этапе (2016 г.) формулировались цель и задачи исследования, составлялась программа, уточнялось понятие иноязычного текста эмоционально-ценностного содержания; обосновывался выбор видов текстов для начального иноязычного образования и производился поиск адекватных приемов работы с подобными текстами.

На третьем этапе (2017 г.) разрабатывалась инвариантная модель ЭЦК содержания иноязычного образования, адаптированная к условиям обучения ИЯ в начальной школе.

Четвертый, заключительный этап (2018 г.) был посвящен систематизации результатов проделанной работы и уточнению отдельных положений исследования, оформлению его материалов и их подготовке к публикации.

Результаты исследования

В качестве основной единицы содержания иноязычного образования мы рассматриваем *текст*, который, по определению Т. С. Серовой, Е. А. Пипченко и Ю. Ю. Червенко, является главным источником информации во всех видах иноязычной речевой деятельности в условиях письменной и устной формы речевого общения [5, с. 158].

Ценностная значимость содержания текста заключается в том, что он обеспечивает приобретение школьником субъективного опыта иноязычного общения путем переживания, рефлексии и самоопределения. Текстовой речевой материал на ИЯ, обладающий качествами эмотивности, трактуется нами как иноязычный текст эмоционально-ценностного содержания.

Приведем авторское определение такого текста: *иноязычный текст эмоционально-ценностного содержания* – это связное монологическое или диалогическое высказывание, являющееся свидетельством духовного опыта и гарантирующее реализацию ЭЦК содержания иноязычного образования.

Подобные иноязычные тексты можно разделить на три типа – тексты высокой, достаточной и недостаточной степени эмоциональной ценности¹. Последние должны исключаться из проектируемой системы обучения как несоответствующие ее целевому назначению, а также принципам и критериям организации иноязычного образования.

Изучение ИЯ в школе предполагает начальное лингвистическое образование – занятия рекомендуется начинать со 2-го класса. Многие ме-

¹ Критерии отнесения иноязычных текстов к тому или иному типу уточняются.

тодисты (И. А. Бим, Н. Д. Гальскова, З. Н. Никитенко и др.) полагают, что раннее начало занятий по ИЯ предпочтительно для полного достижения базового уровня овладения им.

Поскольку в младшем школьном возрасте происходит активное развитие гибкости речевого аппарата и имитационных способностей учащихся для осуществления устного речевого общения, этот период является наиболее благоприятным для овладения таким видом иноязычной речевой деятельности, как *говорение* на ИЯ. Этим обстоятельством был обусловлен в нашем исследовании выбор видов текстов (вид текста I) для обучения ИЯ в начальных классах.

Текстотека действующего в Российской Федерации учебно-методического комплекса (УМК) «Английский в фокусе»¹ для обучения говорению на младшей ступени обучения содержит небольшие по объему тексты, базирующиеся на изучаемом языковом и речевом материале. Они являются образцами будущих диалогических и монологических высказываний учащихся. Все тексты имеют интересный, а порой и юмористический сюжет. Речевой материал подобран таким образом, чтобы каждый учащийся смог высказаться по изучаемой теме близкого и понятного содержания.

Тексты эмоционально-ценностного содержания для обучения говорению как устному продуктивному виду иноязычной речевой деятельности – важные каналы иноязычной культуры. Они учат школьников мобилизовать значимые для учебного процесса эмоции при обучении технике общения и речевому этикету, приобретении умений рассказать о друзьях, сфере своих интересов и увлечений, выразить вербально свой интерес к времяпровождению и увлечениям своих собеседников и т. д. Подсистема таких текстов призвана обеспечивать возможность ЭЦК функционировать в любой точке обучения говорению, при этом подчеркивается примат нравственной составляющей иноязычного образования.

Работа с текстами эмоционально-ценностного содержания сопровождается комплексом приемов, служащих своего рода «проводниками», переносящими информацию от компонентов содержания к школьнику [6].

Е. И. Пассов выделяет два уровня дидактической категории «прием»:

- «прием-понятие» (теоретический уровень);
- «прием-поступок» (технологический уровень).

Последний он наделяет целенаправленностью и называет «модельной единицей обучающего воздействия, представляющей собой интегра-

¹ Быкова Н. И., Дули Дж., Поспелова М. Д., Эванс В. Английский в фокусе: учебник для 4-го класса. Москва: Express Publishing; Просвещение, 2013. 150 с.

цию определенного набора операционных и материальных средств со способами их использования при учете условий и направленной на достижение какой-либо конкретной цели» [7, с. 32].

Вслед за Е. И. Пассовым как составляющие приема работы с текстами эмоционально-ценностного содержания мы рассматриваем условия, средства и способы обучения ИЯ.

В ходе работы при выборе *условий* мы руководствовались психолого-педагогическим положением о том, что внешние, т. е. социальные, создаваемые обществом условия детерминируют поведение и деятельность человека не напрямую, а через внутренние условия: наследственные, генетические задатки, психические свойства человека, жизненный опыт личности и т. п.

Среди внешних условий, заложенных в содержании Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), отраженных в программных требованиях по ИЯ и в предметном содержании УМК, обязательными, по мнению Л. В. Павловой (которое мы разделяем), являются аксиологический и деятельностный компоненты [8].

Аксиологический компонент – это знания о системе ценностей, принятых в соизучаемых лингвокультурах, а также об универсальных культурных ценностях. В процессе работы с текстом происходит ознакомление учащихся начальной школы с системой таких ценностей, как:

- а) общенациональные, включающие конструкторы:
 - Родина;
 - дом;
 - места, которые следует посетить в России;
- б) общечеловеческие:
 - личность, уникальность ее внешности и характера;
 - семья, семейные праздники;
 - друзья (помощь друг другу, важность совместных занятий), дружелюбное отношение к представителям других стран;
 - школа;
 - свободное время (в зоопарке, цирке);
 - любовь и толерантность по отношению к домашним животным;
 - любимые игрушки, игры, хобби;
 - опрятность в одежде;
 - природа, любимое время года и погода;
 - профессия человека;
 - памятные и исторические события;
 - места, которые следует посетить в странах изучаемого языка;

- проведение каникул с пользой;
- духовный потенциал любимых сказок, песен, стихов на ИЯ.

Работа с текстами, в рамках которых происходит формирование общенациональных и общечеловеческих ценностей, изменяет содержание эмоционально-чувственной сферы личности младшего школьника. В иноязычном образовательном процессе для его успешности возможно и необходимо актуализировать и активизировать у детей комплекс позитивных, способствующих обучению переживаний: гностических, коммуникативных, практических, эстетических. Педагог наблюдает за тем, как в процессе активной работы с текстом, связанной с преодолением трудностей, успехами и неудачами, у школьника возникает целая гамма эмоций и чувств: удивление, сомнение, радость познания, любопытство, чувство нового. Эстетические чувства младшего школьника лучше всего развиваются в процессе восприятия литературных произведений. Самым благодатным материалом в этом плане являются стихи.

Деятельностный компонент обеспечивает организацию и реализацию процесса работы с текстом, формирование эмоционально-ценностного отношения учащегося к речевому материалу. Деятельностный компонент внешних условий предполагает, что приемы работы с учебными разговорными текстами эмоционально-ценностного содержания на младшей возрастной школьной ступени основаны на принципах активного, холистического¹ и гуманистического подходов к преподаванию ИЯ и нацелены на формирование и всестороннее развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей детей, а также на обретение ими общеучебных умений².

Рассмотрим особенности используемых *средств* работы с иноязычным текстом. Среди них выделяют:

- **материальные:** на младшем этапе обучения предполагается широкое использование вербальных, невербальных, схематических, смешанных и аудиовизуальных средств, которые, как отмечается в исследовании

¹ Холистический подход (от греч. *holos* – целый, глобальный, единый, целостный) опирается на целостную, единую работу мозга. Сущность подхода состоит в выборе таких видов учебной деятельности, которые способствуют активной, сбалансированной работе обоих полушарий и преодолению некоторых характерных трудностей в обучении. *Источник:* Кордуэлл М. Психология: словарь-справочник / пер. с англ. К. С. Ткаченко. Москва: ФАИР-ПРЕСС, 2000. С. 364.

² Быкова Н. И., Поспелова М. Д., Эванс В., Дули Дж. Английский в фокусе: книга для учителя к учебнику для 4-го класса общеобразовательных учреждений. Москва: Express Publishing; Просвещение, 2008. С. 4.

ях А. Валлон, дают ребенку возможность подражать увиденным сценам из жизни и отношениям людей, уподоблять себя взрослым, усваивать нормы их поведения, в том числе и речевого¹;

• операционные: в рамках микротекста различают рецептивные и репродуктивные средства; в рамках макротекста – рецептивные, репродуктивные и продуктивные. А. К. Маркова отмечает, что учебная задача на начальной ступени изучения ИЯ обычно носит репродуктивный характер [9, с. 46] и ее решение осуществляется с помощью алгоритмических учебных действий. Последние, по В. П. Беспалько, реализуются «по точно описанным правилам и в хорошо известных условиях»². Это предполагает использование средств, обеспечивающих детальное управление учебной деятельностью младших школьников во время чтения, осмысления текстов и решения речевых задач, заостряющих внимание на наиболее важной информации. Данные средства должны вовлекать учащихся в активную работу с эмоционально-ценностным речевым материалом для обучения устному продуктивному виду иноязычной речевой деятельности – говорению.

Особенности начального этапа школьного иноязычного образования заключаются также в том, что занятия носят беспереводный характер и протекают преимущественно в устной форме³.

С. С. Куikliна, в свою очередь, указывает, что своевременное внесение коррективов в учебную деятельность младших школьников способствует поиску нескольких способов решения учебной задачи не только в знакомых, но и несколько измененных ситуациях [10, с. 48]. Благодаря этому появляется возможность приступить к решению задач поискового характера, что говорит о переходе от применения репродуктивных методов (средств) к использованию продуктивных операционных средств.

Способы действий с иноязычным текстом классифицируются на качественные, количественные, организационные и предъявления материала.

Среди качественных особое место занимают конкретные способы деятельности, обучающие применению приобретенных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях через использование разнообразных по форме и содержанию, часто игровых упражнений и заданий. В играх,

¹ Валлон А. Психическое развитие ребенка. Москва, 1967. С. 76.

² Беспалько В. П. Слагаемые педагогической психологии. Москва: Педагогика, 1989. С. 54.

³ Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Филоматис, 2006. С. 257.

например при инсценировании сказок, младшие школьники легко идентифицируют себя с любыми персонажами, в том числе с животными, что дает возможность педагогу режиссировать различные воспитывающие, психоролевые, соревновательные ситуации, провоцировать переживание детьми состояния успеха / неуспеха, новизны и эмоционального взрыва, когда происходят акцентирование значимых эмоций и ценностей, пробуждение адекватных эмоций учащихся, ценностные «распредмечивание» и «опредмечивание», осуществляется рефлексия, возникают эмоционально-ценностные контрасты¹ [11, 12]. При этом для сохранения концентрации внимания младших школьников в силу их психофизиологических возрастных особенностей важна частая смена приемов обучения.

Посредством переноса изучаемого материала в личностную ситуацию развития и приобретения ценностного опыта (см. рубрику УМК Portfolio Sheets), а также рефлексии учебных достижений и способов деятельности (см. рубрику УМК Now I Can) происходит развитие личности учащегося начальной школы, растет его мотивация к дальнейшему овладению ИЯ.

Количественные способы действий подразумевают варьирование временных затрат на обучающую работу с текстом. Вначале УУД, речевые и перцептивные действия выполняются младшими школьниками довольно медленно и не ограничены во времени. Постепенно вводятся задания на время. Сначала они выполняются в рамках микротекстов, затем происходит постепенный переход к макротекстам, содержание которых вместе с их структурой создает более широкий диапазон выбора вариантов эмоционально-ценностной деятельности и ситуаций, побуждающих школьников принять участие в их обсуждении [13, с. 27];

Организационные способы действий подразумевают индивидуальную или групповую (фронтальную) работу с речевым материалом эмоционально-ценностного содержания². У учащихся начальных классов еще окончательно не сформировались навыки самостоятельной учебной деятельности, они пока не владеют и достаточным опытом совместных действий, а также не могут свободно оперировать иноязычными средствами, поэтому для успешного решения учебной задачи им требуется постоянная опека учителя. Однако педагог в зависимости от вида выполняемого задания может осуществлять

¹ Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва; Воронеж: Институт практической психологии, 1995. 352 с.

² Давыдов В. В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования // Вопросы психологии. 1991. № 6. С. 5–14.

разные функции: взять на себя этапы планирования и / или контроля полученного результата либо просто исполнять роль поощряющего вдохновителя, готового в любую минуту прийти на помощь каждому ученику в случае возникновения у него затруднений [13, с. 47, 50].

Способы предъявления материала существуют самые разные, причем их арсенал постоянно расширяется за счет развития информационно-коммуникационных технологий. В ходе работы с иноязычным текстом могут использоваться красочные иллюстрации (фотографии, фотограммы), фоно- и видеогаммы, сопровождающиеся музыкой, аудио- и видеозаписи, анимационные фильмы и т. п. Всё это не просто создает дополнительный эмоциональный фон работы с иноязычными текстами, но и усиливает их эмоционально-ценностное содержание.

Рассмотрим *внутренние характеристики* (условия) работы с текстами эмоционально-ценностного содержания в начальных классах. Речь идет о психолого-педагогических особенностях развития личности младшего школьника, формирование которой представляет собой очень сложный и противоречивый процесс. Не случайно в зарубежной психологической литературе первые годы обучения исследователи относят к одному из важнейших критических периодов становления личности [14–17].

Младший школьный возраст наиболее благоприятен для обучения ИЯ, овладения основами компетенций в области иноязычного образования. Именно в этом возрасте у учащегося активно формируются и система ценностных ориентиров и установок, и эмоциональная компетентность, и эмоциональный интеллект, и личностные УУД, происходит также укрепление волевой сферы.

Эмоционально-ценностному восприятию учебного материала способствует воплощение в школьной практике гуманистических идей педагогики сотрудничества, согласно которым учитель ИЯ в начальной школе позиционирует себя как старший товарищ и помощник детей, поддерживающий их в процессе прохождения коммуникативно-психологической адаптации к новому языковому миру для преодоления в дальнейшем психологических барьеров в использовании ИЯ как средства общения. Для этого педагог должен проявлять свое личное искреннее эмоционально-ценностное отношение ко всему, о чем идет речь на уроках, демонстрировать собственную волю и желание изучать свою и иноязычную культуру. К 3-му классу у учащихся начальной школы развивается настойчивость как важнейшая волевая черта характера, позволяющая добиваться больших успехов в работе с иноязычным текстом даже при значительном уровне их трудности.

Появляющаяся привычка к волевым усилиям пробуждает потребность и интерес к предлагаемым преподавателем средствам и способам работы.

Однако приходится говорить не только о желании и готовности учащегося начальной школы усваивать ценности как факты иноязычной культуры, но и о наличии на этом пути достаточного количества препятствий и сложностей, обусловленных различными факторами.

Так, в экспериментальном исследовании Н. П. Шитяковой и И. В. Верховых доказывается, что духовно-нравственная сфера личности современного младшего школьника характеризуется недифференцированностью духовно-нравственных понятий, способностью выделять лишь внешние их признаки, ситуативностью в стремлении к нравственному поведению¹.

По мнению З. Н. Никитенко, более эффективному развитию личности младшего школьника как поликультурной языковой личности мешает и ограниченность их словарного запаса и на родном, и на ИЯ. Известный исследователь проблем развивающего иноязычного образования в начальной школе утверждает: «Эта печальная картина, наблюдаемая нами в начальной школе, отражает истинное положение дел и имеет свои (всем нам известные) объективные и субъективные причины. Но эту картину можно и нужно (хотя для этого потребуются усилия и желание всех заинтересованных сторон образовательного процесса) исправить» [18, с. 277].

Успешному преодолению обозначенных проблем обучения ИЯ в начальной школе будет способствовать, на наш взгляд, усиление воспитательной составляющей иноязычного образования в единстве с развитием когнитивных, речевых способностей младших школьников и их способности к учебной деятельности по овладению ИЯ. В свою очередь, это создаст необходимые условия для реализации ЭЦК содержания иноязычного образования на младшей ступени образования.

На рисунке представлена разработанная нами модель конструирования ЭЦК содержания начального иноязычного образования.

Сделаем некоторые пояснения к предлагаемой модели. Ее концептуальный блок включает

- ряд ведущих подходов, оказывающих влияние на решение проблемы модернизации содержания иноязычного образования;
- перечень принципов отбора содержания ЭЦК иноязычного образования;

¹ Шитякова Н. П., Верховых И. В. Духовно-нравственное воспитание школьников: проблемы, теории, технологии: учебное пособие. Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2016. 197 с.

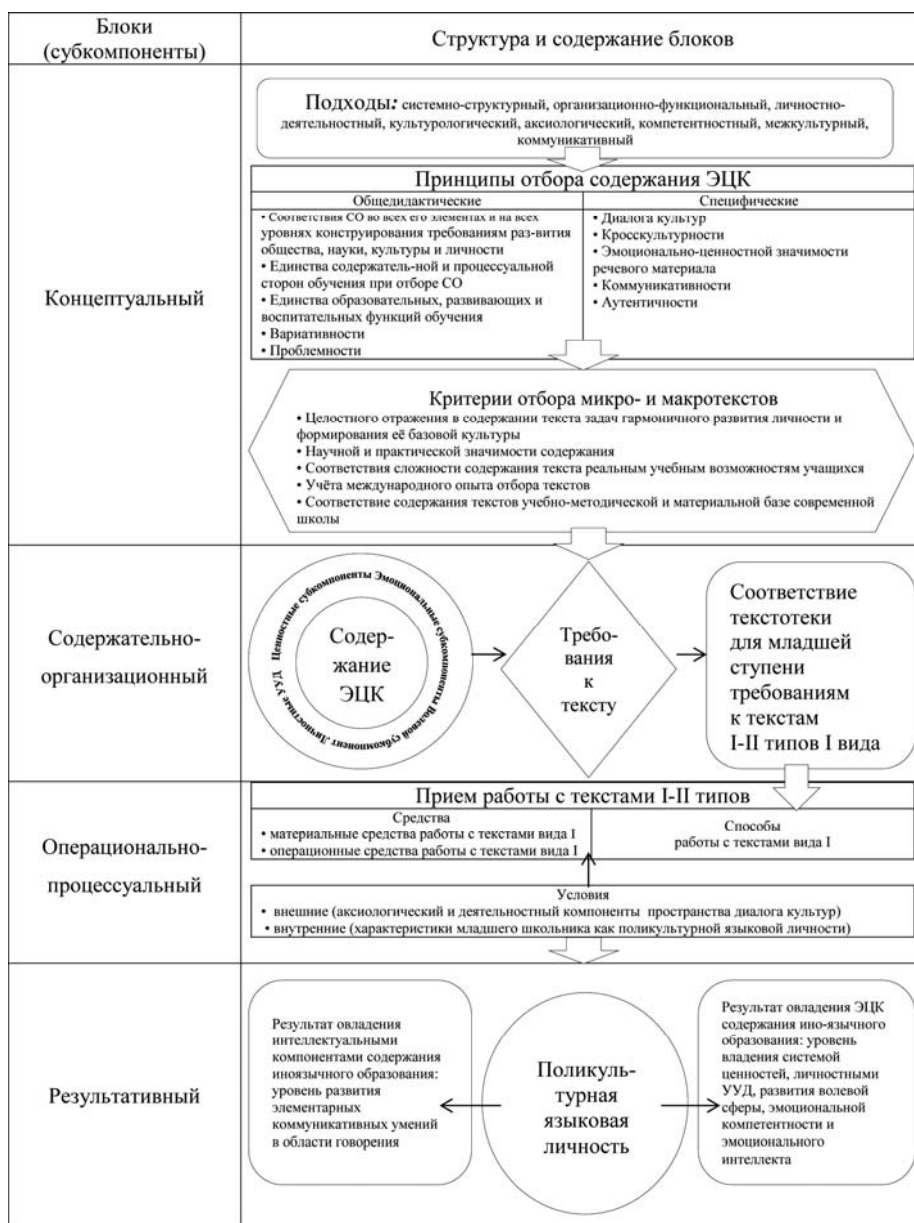
- комплекс конкретных критериев отбора иноязычных микро- и макротекстов, отображающих содержание ЭЦК;
- целостное отражение в содержании задач гармоничного развития личности и формирования ее базовой культуры;
- научную и практическую значимость содержания;
- соответствие сложности содержания учебного предмета реальным учебным возможностям учащихся того или иного возраста;
- учет международного опыта построения СО.

На содержательно-организационном уровне сконструированной модели определенные принципы и критерии обеспечивают процесс отбора содержания ЭЦК, который подробно освещен нами в публикации журнала «Стандарты и мониторинг в образовании» [19].

В рамках операционально-процессуального блока модели ЭЦК был подобран адекватный прием для младшей ступени обучения, включающий материальные и операционные средства и способы работы с текстами эмоционально-ценностного содержания в опоре на соответствующие младшей ступени внешние и внутренние условия работы.

На уровне результативного блока представлены итоги овладения младшими школьниками «интеллектуальными» компонентами и ЭЦК содержания иноязычного образования. В первом случае это уровень развития элементарных коммуникативных умений учащегося в области говорения; во втором – уровень владения им системой общенациональных и общечеловеческих ценностей, личностными УУД, уровни развития волевой сферы, эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта младшего школьника. Характеристику этих уровней планируется дать в ходе опытно-экспериментальной работы по реализации модели ЭЦК содержания иноязычного образования на начальной ступени обучения.

Таким образом, представленная модель способна функционировать на младшей ступени школьного иноязычного образования, обеспечивая первый шаг в реализации ЭЦК. Она является инвариантом базовой модели данного компонента, представленной в нашем более раннем исследовании [20], где, в частности, было отмечено, что благодаря своей содержательно-структурной инвариантности базовая модель исследования способна появляться в новой измененной форме, готовой к функционированию на любой ступени школьного иноязычного образования. Это обеспечивает поэтапный отбор иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания с целью реализации ЭЦК в учебном процессе по овладению иноязычной культурой в диалоге культур.



Модель эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования для младшей ступени обучения (2–4-е классы)
The model of the emotionally-valuable component of the content of foreign language education for the junior level (grades 2–4)

Обсуждение и заключения

В ходе исследования представлен инвариант модели, позволяющий осуществить научно обоснованный отбор иноязычных текстов эмоционально-ценностного содержания на младшей ступени обучения ИЯ в общеобразовательной школе, а в конечном счете осуществить реализацию ЭЦК содержания начального иноязычного образования. Будучи связанным с культурой как содержанием иноязычного образования, ЭЦК перестает быть чем-то дополнительным, довеском обучения. Напротив, он вовлекает учителя и учащихся начальных классов в духовное общение. Именно это эмоционально-ценностное содержание становится одним из главных компонентов иноязычного образовательного процесса.

Специфические функционально-организационные свойства модели способствуют осуществлению научно-обоснованного отбора речевого материала и разработке адекватных приемов работы с текстами эмоционально-ценностного содержания на младшей ступени обучения. Данные приемы также носят аксиологический характер и включают материальные и операционные средства; качественные, количественные, организационные способы и способы предъявления эмоционально-ценностного речевого материала; внешние и внутренние условия работы на младшей ступени обучения ИЯ в общеобразовательной школе.

Создание модели ЭЦК содержания иноязычного образования для младшей ступени обучения предопределяет задачи экспериментального исследования, нацеленного на доказательство эффективности ее реализации. Еще одной перспективной линией исследования является построение и апробация инвариантов моделей, адаптированных к условиям реализации ЭЦК на последующих ступенях школьного иноязычного образования: средней, старшей и профильно-ориентированной.

Список использованных источников

1. Татаринова М. Н. К вопросу о компонентном составе содержания иноязычного образования // Вестник Вятского государственного университета. 2014. № 6. С. 140–143.
2. Хведченя Л. В. Теоретическое представление о содержании обучения иностранным языкам в системе высшей школы // Преподавание иностранных языков в вузах нефилологического профиля: материалы Международной научно-практической конференции, 27–28 ноября 2009 г. Минск: БГУ, 2009. С. 71–75.
3. Тарева Е. Г. Коммуникативный подход vs межкультурный подход в обучении иностранным языкам // Актуальные проблемы совершенствования преподавания иностранных языков в свете личностно-деятельностной па-

радикалы: материалы III Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию ВятГГУ, 20–21 ноября 2014 г. Киров: ВятГГУ, 2014. С. 181–185.

4. Гальскова Н. Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты // Иностранные языки в школе. 2008. № 5. С. 27.

5. Серова Т. С., Пипчено Е. А., Червенко Ю. Ю. Макротекст и гипертексты как объект гибкого иноязычного чтения и источник информации в учебно-исследовательской деятельности студентов // Язык и культура. 2016. № 2 (34). С. 157–176.

6. Ризаева А. М. Прием как технологическая единица формирования познавательного интереса к диалогу культур у детей старшего дошкольного возраста // Дидактика межкультурной коммуникации в иноязычном образовании: теория и практика: материалы Всероссийской конференции с международным участием, посвященной 75-летию А. Н. Утехиной: в 2 ч. Ижевск: Удмуртский университет, 2013. Ч. 1: Педагогика. С. 260–266.

7. Пассов Е. И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея. Москва: Глосса-Пресс, 2006. 240 с.

8. Павлова А. В. Приемы развития гуманитарной культуры студентов в процессе иноязычного образования // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 13. С. 137–148.

9. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Москва: Просвещение, 2001. 96 с.

10. Кукина С. С. Организационные формы коллективной учебной деятельности школьников на разных ступенях обучения иноязычному общению: монография. Киров: ВятГГУ, 2009. 163 с.

11. Брушлинский А. В. Деятельностный подход и психологическая наука // Вопросы философии. 2001. № 2. С. 89–95.

12. Яновская М. Г. Эмоциональный фактор в процессе формирования интеллигентности будущего специалиста. Киров: ВятГГУ, 2008. 79 с.

13. Кукина С. С. Учебная деятельность по овладению иноязычным общением и ее организационные формы. Киров: Радуга, 2013. 158 с.

14. Bakopoulou I., Dockrell J. E. The role of social cognition and prosocial behaviour in relation to the socio-emotional functioning of primary aged children with specific language impairment // Research in Developmental Disabilities. 2016. № 4. P. 354–370.

15. Bennett D. A. How can I deal with missing data in my study? // Australian and New Zealand Journal of Public Health. 2011. № 25. P. 464–469.

16. Lindsay G., Dockrell J., Desforjes M., Law J. & Peacey N. Meeting the needs of children and young people with speech, language and communication difficulties // International Journal of Speech Language Pathology. 2010. № 45. P. 448–460.

17. McKown C., Allen A. M., Russo-Ponsaran N. M. & Johnson J. K. Direct assessment of children's social-emotional comprehension // Psychological Assessment. 2013. № 25. P. 1154–1166.

18. Никитенко З. Н. Развивающее иноязычное образование в начальной школе. Москва: Глосса-Пресс, 2010. 438 с.
19. Татаринова М. Н. Принципы и критерии отбора содержания эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2017. Т. 5. № 2. С. 47–50.
20. Татаринова М. Н. Базовая модель эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2015. № 7. С. 109–115.

References

1. Tatarinova M. N. On the component content of foreign language education. *Vyatka State University Bulletin*. 2014; 6: 140–143. (In Russ.)
2. Khvedchenya L. V. Theoretical understanding of the content of teaching foreign languages in a higher education system. In: *Prepodavanie inostrannykh jazykov v vuzah nefilologicheskogo profilja: Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii = Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions of Non-Philological Profile: Materials of the International Scientific-Practical Conference*; 2009 Nov 27–28; Minsk. Minsk: BSU; 2009. p. 71–75. (In Russ.)
3. Tareva E. G. Communicative approach vs intercultural approach in foreign language teaching. In: *Aktual'nye problemy sovershenstvovanija prepodavanija inostrannykh jazykov v svete lichnostno-dejatel'nostnoj paradigmy: materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvjashhennoj 100-letiju VjatGGU = Actual Problems of the Improvement of Teaching Foreign Languages in the Light of Personal-Activity Paradigm: Materials of III International Scientific-Practical Conference Dedicated to the 100th Anniversary of Vyatka State University of Humanities*; 2014 Nov 20–21; Kirov. Kirov: Vyatka State University of Humanities; 2014. p. 181–185. (In Russ.)
4. Galskova N. D. Education in the field of foreign languages: New challenges and priorities. *Inostrannye jazyki v shkole = Foreign Languages at School*. 2008; 5: 2–7. (In Russ.)
5. Serova T. S., Pipchenko E. L., Chervenko Y. Y. A macrotext and a hypertext as the objects of flexible foreign language reading and a source of information in students' educational and research activity. *Jazyk i kul'tura = Language and Culture*. 2016; 2 (34): 157–176. (In Russ.)
6. Rizaeva. L. M. Technique as a unit of formation of cognitive interest to a dialogue of cultures in children of senior preschool age. In: *Didaktika mezhkul'turnoj kommunikacii v inojazychnom obrazovanii: teorija i praktika: materialy Vserossijskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, posvjashhennoj 75-letiju A. N. Utehinov: v 2 ch. = Didactics of Intercultural Communication in Foreign Language Education: Theory and Practice: Materials of All-Russia Conference with International Participation, devoted to the 75th Anniversary of A. N. Utekhina: in 2 parts. Part 1: Pedagogy*. Izhevsk: Udmurt University; 2013. p. 260–266. (In Russ.)
7. Passov E. I. Sorok let spustja, ili sto i odna metodicheskaja ideja = Forty years later, or one hundred and one methodical idea. Moscow: Publishing House Glossa-Press; 2006. 240 p. (In Russ.)

8. Pavlova L. V. Methods of development of students' humanitarian culture in the process of foreign language education. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*. 2009; 13: 137–148. (In Russ.)

9. Markova A. K. Formirovanie motivacii uchenija v shkol'nom vozraste = Formation of learning motivation in school age. Moscow: Publishing House Prosveshhenie; 2001. 96 p. (In Russ.)

10. Kuklina S. S. Organizacionnye formy kollektivnoj uchebnoj dejatel'nosti shkol'nikov na raznyh stupenjah obuchenija inojazychnomu obshheniju = Organizational forms of students' collective training activities of at different stages of teaching foreign language communication. Kirov: Vyatka State University of Humanities; 2009. 163 p. (In Russ.)

11. Brushlinskiy A. V. Activity approach and psychological science. *Voprosy filosofii = Questions of Philosophy*. 2001; 2: 89–95. (In Russ.)

12. Yanovskaya M. G. Jemocional'nyj faktor v processe formirovanija intelligentnosti budushhego specialista = Emotional factor in the formation of the intelligence of a future specialist. Kirov: Vyatka State University of Humanities; 2008. 79 p. (In Russ.)

13. Kuklina S. S. Uchebnaja dejatel'nost' po ovladeniju inojazychnym obshheniem i ejo organizacionnye formy = Educational activity on mastering foreign language communication and its organizational forms. Kirov: Publishing House Raduga; 2013. 158 p. (In Russ.)

14. Bakopoulou I., Dockrell J. E. The role of social cognition and prosocial behaviour in relation to the socio-emotional functioning of primary aged children with specific language impairment. *Research in Developmental Disabilities*. 2016; 4: 354–370.

15. Bennett D. A. How can I deal with missing data in my study? *Australian and New Zealand Journal of Public Health*. 2011; 25: 464–469.

16. Lindsay G., Dockrell J., Desforges M., Law J., Peacey N. Meeting the needs of children and young people with speech, language and communication difficulties. *International Journal of Speech Language Pathology*. 2010; 45: 448–460.

17. McKown C., Allen A. M., Russo-Ponsaran N. M. & Johnson J. K. Direct assessment of children's social-emotional comprehension. *Psychological Assessment*. 2013; 25: 1154–1166.

18. Nikitenko Z. N. Razvivajushhee inojazychnoe obrazovanie v nachal'noj shkole = Developing foreign language education in elementary school. Moscow: Publishing House Glossa-Press; 2010. 438 p. (In Russ.)

19. Tatarinova M. N. Principles and criteria of selection of the content of emotionally-valuable component of the content of foreign language education. *Standarty i monitoring v obrazovanii = Standards and Monitoring in Education*. 2017; Vol. 5, 2: 47–50. (In Russ.)

20. Tatarinova M. N. Basic model of the emotionally-valuable component of the content of foreign language education. *Vestnik Vjatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta = Bulletin of Vyatka State Humanities University*. 2015; 7: 109–115. (In Russ.)

Информация об авторе:

Татарина Майя Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики обучения иностранным языкам, Вятского государственного университета, Киров, Россия. E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

Статья поступила в редакцию 21.01.2018; принята в печать 14.03.2018.
Автор прочитал и одобрил окончательный вариант рукописи.

Information about the author:

Maya N. Tatarinova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages and Methods of Teaching Foreign Languages, Vyatka State University, Kirov, Russia. E-mail: mayya.tatarinova@mail.ru

Received 21.01.2018; accepted for publication 14.03.2018.
The author has read and approved the final manuscript.